

INHALT

<i>Birgit Weber</i> : Praxis – zur Einführung in das Schwerpunktthema	9
<i>Christian Fischer</i> : Der gestaltungsorientierte und reflexive Praxisbezug als Kern der Politikdidaktik?!	20
<i>Sören Torrau</i> : Kombinierte Transkripte in der interpretativen Fachunterrichtsforschung	33
<i>Matthias Busch, Michell W. Dittgen, Leif O. Mönter</i> : Das Integrationsfach Gesellschaftslehre in der Praxis. Professionalisierung, Fachkultur und Entwicklungspotenziale aus der Lehrendenperspektive.....	54
<i>Johanna Weselek, Alexander Wohnig</i> : Praxisvorstellungen und -erfahrungen von Studierenden und Referendar/-innen zur Umsetzung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schule und Unterricht	72
<i>Anja Bonfig, Alena Plietker</i> : Perspektiven aus Theorie und Praxis auf sozialwissenschaftliche Fachdidaktik im Kontext inklusiver Bildung	91
<i>Andrea Szukala</i> : Forschungsformate in der gesellschaftswissenschaftlichen Bildung – Sicherung von Praxistransfer und Impact von Forschungs- und Entwicklungsvorhaben in der Didaktik der Gesellschaftswissenschaften	116
Forum	
<i>Tim Engartner</i> : Impulse aus der Social Entrepreneurship Education – oder: Lassen sich Schülerfirmen sozioökonomisch kontextualisieren?	138
Werkstatt	
<i>Anne Koch, Alica Reuter, Anna Schnädelbach, Laura Volk, Kathrin Zimmermann</i> : Fake News – Eine Themenführung im Stadtmuseum Kassel	151
<i>Peter Koller</i> : Didaktischer Einsatz von „Star Wars“ im Klassenzimmer: Diagnostik von politischen Basiskonzepten bei Schülerinnen und Schülern.....	160
<i>Stefan Müller</i> : Antisemitismus: Theoretische Beschreibungen und ihre praktischen Folgen	166

Buchbesprechung

Christina Isabel Brüning: Holocaust Education in der heterogenen Gesellschaft. Eine Studie zum Einsatz videographierter Zeugnisse von Überlebenden der nationalsozialistischen Genozide im Unterricht (von Sabina Brändli) 171

Abstracts 175

Autorinnen und Autoren dieses Heftes 179

■ Birgit Weber

Praxis – zur Einführung in das Schwerpunktthema

Lehramtsstudierende scheinen nach „Praxis“ zu dürsten, während Lehrende bei mehr „Praxis“ eine Verstärkung der Theoriedistanz, unreflektiertes Modelllernen und eine Einübung in Sozialtechnologie befürchten (Zurstrassen 2013). Das in Schule, Ausbildung und Hochschule erworbene Wissen wird oft für wenig „praxisrelevant“ gehalten und läuft Gefahr, sich in komplexen und authentischen Problemsituationen als „träges Wissen“ in der Praxis nur begrenzt zu entfalten (Gruber/Mandl/Renkl 2000). Auch wenn der sogenannten „Praxis“ Weisheit (Shulman 2004) bescheinigt wird, erscheint dieses besondere Können erfahrener Praktiker/-innen als implizites Wissen (Neuweg 2002) nur begrenzt explizierbar. Auch ist das Praxisverhältnis der jungen Wissenschaftsdisziplin Fachdidaktik durchaus ambivalent, wenn sie z. T. immer noch durch qualifizierte Schulpraktiker mit hohem Lehrdeputat und wenig Forschungsspielraum substituiert wird. Unser Schwerpunktthema widmet sich mithin einem durchaus ambivalenten Thema akademischer Lehrer/-innenbildung. Aber wovon wir reden wir eigentlich?

Praxis, das Gegenstück zur Theorie?

Schon Immanuel Kant hatte sich 1793 mit der Kritik an der mangelnden Praxisausganglichkeit seines kategorischen Imperativs auseinanderzusetzen: „Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis.“ Selbstbewusst hält der Sozialpsychologe Kurt Lewin (1951) einer solchen nicht ausgestorbenen Kritik entgegen, dass es „nichts Praktischeres als eine gute Theorie“ gäbe. Die soziologische „Praxistheorie“ (vgl. Schäfer 2016) als Theoriebewegung und Forschungsprogramm soll den Dualismus zwischen Mikro- und Makroperspektiven auflösen, soziale Praktiken ins Visier nehmen, die eben nicht nur sinn- und zweckgerichtete rationale Handlungen sind, sondern die auch sozial, situativ und kulturell beeinflusst sind. Sich mit Praxis auseinanderzusetzen, kann also die häufig als Gegenpart aufgefasste Theorie bzw. besser noch Theorien nicht ausgeblendet lassen und muss sich ihrer Beziehungen vergewissern. Dies gilt umso mehr, als Theorien nicht losgelöst von „irgendeiner“ Praxis bzw. praktischen Herausforderungen entstehen und die „Praxis“ bewusst oder unbewusst auch unabhängig von der Angemessenheit der

Theorien und Ideen von diesen beeinflusst wird. John Maynard Keynes (1936, 383) folgerte für die Wirkung gesellschaftlicher Ideen: „the ideas of economists and political philosophers, both when they are right and when they are wrong, are more powerful than is commonly understood. Indeed the world is ruled by little else. Practical men, who believe themselves to be quite exempt from any intellectual influences, are usually the slaves of some defunct economist.“ (Keynes 1936, 383)

Praxis, ein heißes Eisen in der Lehrerbildung

Für die akademische Lehrerbildung konstatierte Reinhold Hedtke (2000) „Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug“, das mit einer besonderen Weihe der sogenannten „Praxis“ einhergeht, in die künftige Lehrkräfte so schnell wie möglich kommen wollen, auch wenn sich angesichts der Differenz von Theorie und Praxis eine solche Einheit gar nicht stiften lasse (2000, 69). Georg Hans Neuweg (2011) betont, dass Wissenschaft und Forschung notwendigerweise Distanz brauchen, um Bildungs-, Hintergrund-, Erklärungs-, Begründungs- und Reflexionswissen zur Handlungsvorbereitung, -planung und -rechtfertigung zu begründen, um für Probleme zu sensibilisieren, vor Übersimplifizierung zu schützen und Handlungsspielräume zu erweitern. Sie sollten vor allem darauf zielen, Neugier zu wecken, Wahrheitsliebe aufzubauen, präzises Denken zu schulen und maximale Skrupel gegenüber allen Versuchen schaffen, „das Komplexe durch Meinung, Gewohnheit, unzulässige Verallgemeinerung, Unschärfe einfach zu machen.“ (ebd., 42). Der Praktiker muss sich demgegenüber auf die Praxis einlassen, er kann kein „zum Laufen gebrachtes Wissenschaftswissen“ anwenden. Es ist sicher provokativ gemeint, wenn Neuweg die Begegnung von Theorie und Praxis als Zumutung charakterisiert: „Um eine Zumutung handelt es sich, weil in dieser Begegnung hier wie da ein Wagnis liegt, hier das Risiko des Denkens ohne die Begrenzung durch das sogenannte Praktische und dort das Risiko des Handelns ohne die Sicherheit des Wissens.“ (ebd., 43). Für Tobias Leonhardt (2018) ist Distanz und Einlassung sowohl für die Wissenschaftspraxis als auch für die Schulpraxis erforderlich. Er appelliert, eine solche halbseitige Amputation, die Wissenschaft als Theorie ohne Praxis und das Berufsfeld als Praxis ohne Theorie deutet, nicht zuzulassen. Sowohl die Theorie als Aussagesystem als auch die Praxis als Tun sei schließlich in beiden Feldern relevant. Es existieren die Wissenschafts-, Forschungs-, Lehr-, Ausbildungs-, Schulpraxis, es gibt gesellschaftliche, kulturelle, kommunikative, kollaborative soziale Praktiken, alle basierend auf unterschiedlichen Handlungslogiken. Die empirische Wissenschaft basiert oder zielt auf Theorie und die Berufspraxis ist nicht theorieilos.

Die Bedeutung der Praxis im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich

Die Auseinandersetzung mit der „Praxis“ im Lernbereich Gesellschaftswissenschaften beschränkt sich zudem nicht allein auf die „Vermittlungspraxis“ gesellschaftlichen Wissens in der Berufspraxis der Lehrkraft für Gesellschaftswissenschaften. Es kommt nicht von ungefähr, dass die „praxisrelevanten“ Unterrichtszeitschriften im gesellschaftlichen Bereich als Qualitätsmerkmal „Anschaulichkeit“ und „Zeitgemäßheit“ nutzen. Gerade in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern hat das Lernen in und an der „authentischen“ Praxis einen hohen Stellenwert. Indem mündige Bürger/-innen in ihrer Orientierung in der Welt, in Zeit und Raum gefördert, sie zur Lebensbewältigung, Urteilsfähigkeit und gesellschaftlichen Teilhabe befähigt werden sollen, zielt die Fächergruppe immer auch auf die individuelle und subjektive Lebenspraxis sowie die berufliche und gesellschaftliche Praxis, die sich nicht nur dynamisch ändert, sondern auch Herausforderungen birgt. So qualifiziert Jürgen Ritsert (2012: 6f) „Praxis“ als Veranstaltung zur Bewältigung von (praktischen) Problemen: nicht zuletzt ein wichtiges fachdidaktisches Prinzip.

Ansprüche an Praxis zwischen Verengung und Erweiterung

Bei der Auseinandersetzung mit der Praxis des Berufsfeldes können Perspektiven und Gestaltungsspielräume im Sinne von Affirmation sowohl verengt als auch im Blick auf Emanzipation erweitert werden. In der Praxis können Theorien überprüft oder auch infrage gestellt werden. In der Praxis erlebte Handlungsanforderungen können durch Einseitigkeit und Simplifizierung überwältigen oder auch durch Komplexität erschlagen. Sie können zur Erweiterung ebenso wie zur Verringerung von Entwicklungsmöglichkeiten beitragen. Damit erweist sich Praxis als spannungsreich im Verhältnis zu Theorie, zwischen Anpassung und Widerstand, zwischen Bewahrung und Innovation, zwischen Situationsbewältigung und Systemverständnis, zwischen Handlungsdruck und kritischer Reflexion.

Gleichermaßen werden fachübergreifende Bildungsansprüche vor allem an gesellschaftliche Fächer herangetragen mit der Erwartung, als präventive Gesellschaftspolitik zu fungieren: Die Jugendlichen sollen sich nicht manipulieren lassen, sich nicht verschulden, nachhaltig konsumieren, fürs Alter vorsorgen, den geeigneten Beruf wählen, kreativ und innovativ Entrepreneurial Spirit entwickeln, die Menschenrechte

respektieren, sich nicht sexistisch, rassistisch verhalten, gute Demokratinnen und Demokraten werden und ihre Zukunft mitgestalten.

Solche Ansprüche dienen auch der Legitimation von gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Ihrer besonderen Betonung liegt nicht selten die Annahme zugrunde, dass die Praxis sich unzureichend bzw. nicht angemessen kümmere, wobei nicht nur die Kluft zwischen individuellem Handeln und systemischen Restriktionen als Entscheidungsdilemmata außer acht gelassen werden. Zum Teil werden auch Einstellungs- und Verhaltensänderungen angestrebt, die etwa zentralen fachdidaktischen Prinzipien wie etwa dem Überwältigungsverbot zuwiderlaufen. Natürlich strebt gesellschaftswissenschaftliche Bildung Mündigkeit, Aufklärung und Verantwortung an, sie kann und will die Subjekte aber nicht im Interesse gesellschaftlicher Gruppen überrumpeln. Die künftigen Lehrkräfte können Lernen, Wissen und Können vor allem inspirieren und anbahnen, sie können aber weder therapeutisch Einstellungen und veränderte Verhaltensweisen erzeugen noch reformerisch bzw. revolutionär restriktive Rahmenbedingungen verändern.

Praxisrelevanz fachdidaktischer Forschung?

Seit dem Empirical Turn widmet sich die fachdidaktische Forschung nicht mehr allein der Begründung von Zielen, Inhalten, Methoden und Medien im Rahmen fachdidaktischer Konzeptionen oder auch der didaktischen Transformation komplexer fachwissenschaftlicher Fragen, sondern der Erforschung von Unterrichts- und Lehr-Lern-Prozessen und -ergebnissen. Dabei muss sie sich nicht selten den Vorwurf gefallen lassen, dass ihre Ergebnisse nur begrenzt praxisrelevant oder eben viel zu theoretisch seien, weder die Komplexität, die Dynamik, die Heterogenität oder gar die Weisheit der Praxis adäquat fassen, während ihr fachlicher Maßstab sich allein an einer Referenzdisziplin oder den angenommenen Ansprüchen einer spezifischen als normal angenommenen Lebenswirklichkeit orientiere. Damit geht auch die Frage nach dem Verständnis des Praxisbezugs der Fachdidaktik als Wissenschaft und als Brücke zwischen Theorie und Praxis, zwischen Erziehungs- und Fachwissenschaft einher.

Wird von der Fachdidaktik „praktische“ Hilfe als praxistaugliches Alltagswissen erwartet, werden die Anforderungen der Praxis unterschätzt, in der erwartet wird, vielfältiges Wissen situativ in komplexe Problemstellungen zu integrieren. Wird die Unterrichtspraxis verstanden als dynamisches Geschehen kontingenter sozialer Praktiken, in dem bei hoher Komplexität zwischen Bildungsansprüchen, fachlicher Angemessenheit, individueller Bedeutsamkeit unterschiedlicher Akteure Bedeutungen

auszuhandeln und zu balancieren sind, wobei individuelle, berufliche, gesellschaftliche Praktiken in einer ebenso komplexen wie dynamisch sich verändernden Welt zu berücksichtigen sind, ist routinemäßig anwendbares praktisches Rezeptwissen ebenso wenig zu erwarten wie von irgendeiner anderen praxisbezogenen Wissenschaft.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis ist und bleibt spannungsreich zwischen Anpassung und Innovation, Situationsbewältigung und Systemverständnis und zwischen Handlungsdruck und kritischer Reflexion einer komplexen und dynamischen Realität. Die sogenannte Praxis kann durch Komplexität erschlagen und durch Simplifizierung überwältigen. Sie kann Perspektiven und Optionen erweitern und verengen.

Zu den Beiträgen

Im Call hatten wir danach gefragt, was wir über Unterrichtspraxen und Praxisphasen in gesellschaftswissenschaftlichen Fächern und ihren Integrationsfächern wissen. Wir haben uns Beiträge gewünscht, die nach dem Beitrag der Praxisphasen zur Professionalisierung von Lehrkräften zwischen Innovation und Anpassung ebenso fragen wie nach dem für die Praxis relevanten Theoriewissen, aber auch, welche Hürden und Grenzen der Fachdidaktik entgegenstehen, um als wichtiges Reflexionswissen einer komplexen und dynamischen Praxis dienlich zu sein. Darüber hinaus war von Interesse, welches Praxisverständnis und welche „Weisheit der Praxis“ in den gesellschaftlichen Fächern existiert. Wenn aber – wie die Vorbemerkungen schon deutlich machten, der Praxisbegriff so unscharf ist, erweist sich auch die Herausgabe eines Schwerpunktes zu „Praxis“ als gewagtes Unterfangen, denn – welche Beiträge könnten dann als nicht zum Schwerpunkt gehörig zurückgewiesen werden?

Praxis als Legitimation der Fachdidaktik

So hatte auch *Christian Fischer* seinen Beitrag ursprünglich als Forumsbeitrag gedacht. Uns erscheint sein Beitrag jedoch als gelungener Einstieg in unseren Schwerpunkt, da Fischer sich grundlegend mit dem Verhältnis von Fachdidaktik und Praxis auseinandersetzt und den Stellenwert der Praxis fundiert. Es mag sicher provozieren, wenn Fischer konstatiert, dass der Fachdidaktik ohne Praxis und Praxisbezug die Legitimations- bzw. Existenzberechtigung zwischen Erziehungs- und Fachwissenschaft fehle. So wendet er sich denn auch kritisch gegen die Verleugnung der eigenen fachdidaktischen Erkenntnisinteressen und die Unterminierung des eigenen Profes-

sionalisierungsbeitrags, wenn etwa lediglich Schülervorstellungen erschlossen oder Effektstärken gemessen werden bzw. eine reine Auseinandersetzung mit fachlichen Themen erfolgt. Vor diesem Hintergrund rehabilitiert er auch die fachdidaktische Entwicklungsforschung und wehrt sich gegen die mangelnde Wertschätzung praktisch relevanter fachdidaktischer Beiträge in Form von entwickelten, erprobten, erforschten und reflektierten Unterrichtsbausteinen. Als Praxis gelten ihm die Lehr-Lern-Prozesse und als Praxisbezug definiert er die gestaltungsorientierte (modellierend-entwickelnde) sowie reflexive (forschende) Bezugnahme darauf. Die Fachdidaktik fungiere dabei als Dolmetscherin zwischen dem Alltags- und Fachwissen im Sinne einer didaktischen Transformation entwerfend, erprobend und reflektierend. Dies erfordere notwendigerweise politikdidaktische Praxis- und Aktionsforschung zur Konkretion politikdidaktischer Theorie sowie eine politikdidaktische Kasuistik als theoriegeleitete oder hypothesengenerierende Fallanalyse zur Erkenntnisbildung.

Unterricht als soziale Praxis und die Komplexität ihrer Rekonstruktion

Anlässlich jener auch schon von Fischer konstatierten Desiderate in der fachdidaktischen Erforschung der Praxis sucht *Sören Torrau* nach Auswegen aus dem Dilemma abbildhafter oder hochaffirmativer Forschung. Nach Torrau bedarfes der Übersetzung des Geschehens in soziale Praktiken, wobei die Perspektiven der Akteure diskursiv einzubeziehen sind, um der doppelten Kontingenz von Unterricht als sozialer Aufeinanderbezogenheit von Aneignungs- und Vermittlungsperspektive Rechnung zu tragen. Eine solche pädagogische Kontextualisierung und Deutung von Unterrichtspraxis zeigt er an drei dokumentierten Unterrichtsprotokollen aus dem historischen, politischen und religiösen Bereich. Mit einer solchen Vielfalt an Dokumentationsformen und Deutungsmustern zur Kombination des Verlaufs sozialer Interaktion mit subjektiven Sichtweisen wird die Komplexität der Unterrichtsrekonstruktion für eine produktive Professionalisierung durch die Erschließung der sinnstiftenden Deutung des sozialen Handelns erschlossen.

Weisheit der fachübergreifenden und überfachlichen Praxis

Die Weisheit der Praxis wird in dieser Ausgabe in drei Beiträgen eruiert, in denen Lehrkräfte zum einem zu Unterrichtspraxen in dem interdisziplinär und multipers-

pektivisch ausgerichteten Fach Gesellschaftswissenschaften, dem fachübergreifenden Bildungsauftrag zur nachhaltigen Entwicklung sowie schließlich zur Realisierung des überfachlichen Bildungsauftrags der Inklusion im Fach Sozialwissenschaften gefragt werden.

Matthias Busch, Michelle W. Dittgen und Leif O. Mönter geben Antwort auf unsere Frage nach den Erkenntnissen zu Unterrichtspraxen in gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Diese Praxis wird von der einzelfachdidaktischen Theorie nur begrenzt, und wenn überhaupt, dann eher kritisch betrachtet, ist in der Ausbildung gar nicht vorgesehen, gehört aber für zahlreiche Lehrkräfte an Gesamtschulen zur alltäglichen Praxis. Entgegen dem fachpolitischen Diskurs konstatiert immerhin ein Sechstel aller Fachlehrer/-innen eines Bundeslandes erstaunlich wenig Ablehnung gegenüber dem Fach Gesellschaftslehre und ein hohes Interesse der Lernenden. Dennoch scheint ihnen der Fachunterricht keine reine Freude zu bereiten, was auf einem gefühlten Kompetenzdefizit in den nicht studierten Fächern, einer gewissen Skepsis gegenüber der fachlichen Qualität sowie der tatsächlichen interdisziplinären Bereicherung und auch dem Output fußen mag. Deutlich schwingt außerdem die Sorge einer Überforderung der schwächeren Lernenden durch den fehlenden roten Faden aufgrund einer erheblichen Themenvielfalt und Multiperspektivität mit. Aus den Ergebnissen leiten die Autor/-innen jedenfalls enormen fachdidaktischen Entwicklungsbedarf ab, aber auch kooperative Arbeitsstrukturen.

Johanna Weselek und Alexander Wohnig befragten 17 Lehrkräfte zu den Zielen und Umsetzungsmöglichkeiten der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung angesichts der komplexen Herausforderungen, von Nachhaltigkeitsdilemmata und Widersprüchlichkeiten, die einerseits Unsicherheit und Ohnmacht erzeugen können, zumal die Schüler/-innen nicht zu einem gewünschten Verhalten überwältigt werden dürfen. Obwohl theoretisches Wissen zu strukturellen Fragen vorhanden sei, dominierte eine individualisierende Verhaltenserziehung im Blick auf die eigene Lebensführung sowie eine mangelnde Berücksichtigung von Raumwechseln, die neue Handlungspraktiken generieren könnten. Gerade für solche auf Partizipation zielende, aber komplexe und konfliktreiche Bildungsaufträge, die auch einer strukturellen Perspektive bedürfen, müssten Ziel- und Abwägungskonflikte stärker Berücksichtigung finden.

Anja Bonfig und Alena Plietker befassen sich mit der Umsetzung des überfachlichen Inklusionsanspruchs in Sozialwissenschaften. Sie vergleichen Ziele, didaktische Prinzipien und Kernmethoden des Faches mit jenen der inklusiven Bildung und sonderpädagogischen Ansprüchen, identifizieren dabei Teilhabe, Partizipation und Mündigkeit als wesentliche gemeinsame Ziele. Ihre befragten Lehrkräfte konstatieren zwar

fehlendes Wissen zielgruppenorientierter Gestaltung, zeigen aber auch, dass sie viele Optionen sozialwissenschaftlicher Bildung nutzen und umsetzen. Für die Autorinnen verbleibt als Desiderat, die vorhandenen fachdidaktischen Konzepte mit inklusiven Lernsettings empirisch beobachtend und konzeptionell erprobend in Verbindung zu bringen, die theoretische Fundierung von beidem transparenter zu machen. Sie halten es für wenig angemessen, durch zielgruppenspezifische Lehr-Lern-Konzepte Defizitzuschreibungen zu reproduzieren, vielmehr gehe es darum, Schülerorientierung emanzipatorisch zu denken.

Impact statt Evidenz als Chance für eine praxisrelevante Fachdidaktik

Andrea Szukala will zu einem Verständnis einer für die Didaktik der Gesellschaftswissenschaften relevanten Transferforschung beisteuern, die etwa in Großbritannien als Impact- statt Evidenzorientierung schon differenzierter ins Forschungssystem Eingang gefunden hat. Dabei werden potenzielle Nutzer von vornherein in das Forschungsdesign einbezogen, um das Ausmaß an sozialer Relevanz zu erhöhen. In ihrer Analyse der Programmatik deutscher Förderer gesellschaftswissenschaftlicher Bildung erscheint eine solche Einbeziehung potenzieller Nutzer noch kaum systematisch vorgesehen, obwohl diese sowohl den Feldzugang als auch die Reichweite der Ergebnisse erhöht, allerdings auch erhebliche Transaktionskosten und divergierende Erwartungen birgt.

An der entwicklungsbezogenen Implementierung von Innovationen verdeutlicht sie die Win-win-Effekte praxisbezogenen Evaluierens, indem die späteren Nutzer/-innen Forschungs- und Bildungsziele gleichermaßen mitinitiiieren. Szukala erwartet, dass der Paradigmenwechsel von der Evidenz- zur Impactorientierung der gesellschaftlichen Nützlichkeit einer problemlösungsorientierten fachdidaktischen Forschung sehr entgegenkommt.

Einseitige Ansprüche der gesellschaftlichen Praxis an die Schulpraxis

Letztlich lässt sich auch der Forumsbeitrag von *Tim Engartner* zum Schwerpunkt Praxis rechnen. Sein Beitrag zur Social Entrepreneurship Education startet mit einer Kritik von Interessengruppen an der Praxis in Schule, Hochschule und Betrieb, in der nicht genügend kreative schöpferische Menschen ausgebildet werden, die bereit sind, in der Praxis der Erwerbsarbeit und Daseinsvorsorge Verantwortung zu übernehmen.

In seinem Beitrag macht Engartner deutlich, wie stark sich die Anforderungen der gesellschaftlichen Praxis an die Schulpraxis unterscheiden, wenn etwa Entrepreneurship mit Unternehmensgründung und Betriebswirtschaft gleichgesetzt wird, demgegenüber aber die Räume sozialer Praktiken – also die schulischen Erfahrungs-, Schutz- und Sozialisationsräume sowie jene der Berufs- und Lebenswirklichkeit – vernachlässigt werden. Wie komplex sich die Zielgestaltung einer so „praktischen“ Methode wie der Schülerfirma gestaltet, wenn sie allgemeinbildend wirksam sein soll, macht er an ihrer sozioökonomischen Einbettung deutlich, die nicht frei von utopischen Überschüssen dazu befähigen könnte, von gesellschaftlichen Herausforderungen ausgehend unternehmerisch denkend auch die Lebenswirklichkeit praktisch mitzugestalten.

Werkstätten der Praxis

Wir haben mit der „Werkstatt“ einen Ort, um Forschungs-, Wissenschafts- oder auch innovative Berufsfeldpraxis anschaulich und authentisch darzustellen. Dabei wird in allen hier vorliegenden Werkstattbeiträgen deutlich, wie wenig Praxis von Theorie zu lösen ist. So zeigen etwa *Anne Koch* u. a., dass ein „Museumsbesuch“ nicht einfach nur Unterrichtspraxis an einem außerschulischen Lernort darstellt. Vielmehr bedarf es eines Wissens um die Forschungspraxis zur Nutzung geschichtswissenschaftlicher Methoden, um Ziele des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts zu verfolgen. An der Themenführung im Museum wird anschaulich praktisch dargelegt, wie methodisch systematisch historische und aktuelle Fake News zu entlarven und zu dekonstruieren sind. *Peter Kollers* Werkstattbeitrag verdeutlicht an der Nutzung des Weltraumepos „Star Wars“, wie dieser sich für eine politikdidaktisch reflektierte Unterrichtspraxis und gleichzeitig für die politikdidaktische Diagnose der Schülervorstellungen zu Basiskonzepten mithilfe digitaler Tools nutzen lässt, um politische Urteilskompetenz und aktive politische Teilhabe anzubahnen und konkrete Unterrichtskonzepte daraus abzuleiten. *Stefan Müller* arbeitet heraus, welche Konsequenzen etwa eine einseitige Theorieorientierung auf die Praxis der Antisemitismusprävention haben können. Während sich aus theoretischen Ansätzen zur Differenzkonstruktion Maßnahmen zur Vorurteilsbekämpfung ableiten lassen, können diese aber scheitern, wenn nach einem anderen Ansatz die Vorurteile affektiv in hermetisch geschlossenen Weltdeutungssystemen verankert sind und angesichts des prognostizierten Scheiterns Bildungsmaßnahmen erst gar nicht in Angriff genommen werden. Es ist gerade die Vielfalt der Theorien, die es erlaubt, die Möglichkeiten politischer Bildung weder zu unter- noch zu überschätzen, sondern den Lehrkräften und Lernenden Reflexionsmöglichkeiten

zur eigenständigen Urteilsbildung zu offerieren. Verwiesen sei auch auf die Rezension zur Veränderung von Praxis, wenn statt Zeitzeugenbefragung lediglich Videomitschnitte selbstständig zu bearbeiten sind. Die rezensierte Studie von Brüning erhellt hier Problemlagen und Verantwortung der Lehrenden – von der Materialauswahl bis hin zur Aufgabenstellung, vom Initiieren über das Begleiten hin zum Reflektieren.

Abschließend soll mit Georg Hans Neuweg (2002, 22) sowohl der Dignität der Praxis als auch der Theorie gedacht werden. In seinen ebenso skeptischen wie wertschätzenden Beiträgen zur Lehrer/-innenbildung und zum Theorie-Praxis-Verhältnis fordert Neuweg dazu auf, die Praxis nicht als Stiefkind der Theorie, als bloße Wissensanwendung zu sehen, sondern ihre Dignität in der Entwicklung ihres handlungstelligenten Könnens zu suchen. Ebenso wenig dürfe aber die Theorie als Rezeptologie verkürzt und verzweckt werden. Sie findet ihre Dignität in der Erweiterung von Begründungs-, Erklärungs- und Gestaltungsalternativen. Dies erhöht zweifelsfrei die Komplexität und dient auch nicht der Entscheidungsentlastung unter Handlungsdruck. Gleichwohl erfordert die Einübung in einen wissenschaftlichen Denkstil an der Universität vielfältige Praxis: „die Praxis des Neugierigseins und der Wahrheitssuche, die Praxis des Zweifels und des Aushaltens von Ungewissheit, die Praxis präzisen Denkens und begründeten Argumentierens.“ (Neuweg 2002, 22)

Literatur

- Gruber, Heinz; Mandl, Heinz; Renkl, Alexander 2000: Was lernen wir in Schule und Hochschule: Träges Wissen? In: Heinz Mandl und Jochen Gerstenmaier (Hg.): Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Empirische und theoretische Lösungsansätze. Göttingen, S. 139–156.
- Hedtko, Reinhold 2000: Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug. Zum Theorie-Praxis-Problem der Lehrerbildung am Exempel schulpraktischer Studien. In: Hans Jürgen Schlösser (Hg.): Berufsorientierung und Arbeitsmarkt. Unter Mitarbeit von Horst Friedrich. Bergisch-Gladbach, Wirtschafts- und berufspädagogische Schriften, 21, S. 67–91.
- Kant, Immanuel 1992: Über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis./Zum Ewigen Frieden: Ein philosophischer Entwurf. Hamburg (Original 1793).
- Keynes, John Maynard 1936: The General Theory of Employment, Interest, and Money, London: Macmillan, Online-Ausgabe: Aachen semantics 2017 (Reprint 1936).
- Leonhard, Tobias 2018: Das Ende von Theorie und Praxis? Versuch einer alternativen Rahmung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Christian Fridrich, Gabriele Mayer-Frühwirth, Renate Potzmann, Wolfgang Greller und Ruth Pelz (Hg.): Forschungsperspektiven 9. Münster, S. 11–26.
- Lewin, Kurt 1951: Field Theory in Social Science; Selected Theoretical Papers. New York, S. 169.

- Neuweg, Georg Hans 2002: Lehrerhandeln und Lehrerbildung im Lichte des Konzepts des impliziten Wissens. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (1), S. 10–29.
- Neuweg, Georg Hans 2011: Distanz und Einlassung. Skeptische Anmerkungen zum Ideal einer „Theorie-Praxis-Integration“ in der Lehrerbildung. In: Erziehungswissenschaft 22 (43), S. 33–45.
- Schäfer, Hilmar (Hg.) 2016: Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm. 1. Aufl. Bielefeld.
- Shulman, Lee S. 2004: The wisdom of practice. Essays on teaching, learning, and learning to teach. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.
- Zurstrassen, Bettina 2013: Wie Lehr-Lern-Forschung im Praxissemester gelingen kann: Lehr-Lern-Forschung entlang fachdidaktischen Prinzipien. In: Symbole. zeitschrift für didaktik der gesellschaftswissenschaften (zdg) 4 (1), S. 134–140.